

L'insegnamento letterario nel triennio della scuola superiore

di AA.VV.*

Qual è lo "stato dell'arte" della didattica dell'Italiano nella scuola secondaria superiore? Alcune considerazioni di quindici docenti del Liceo scientifico "Giotto Ulivi" di Borgo S. Lorenzo (Fi).

È sempre più vistoso lo scarto tra quanto i programmi scolastici e i Pof prevedono che gli studenti sappiano e siano in grado di fare (in termini di conoscenze, competenze, capacità) e, per contro, ciò che *realmente* gli studenti fanno e sono in grado di fare.

Una testimonianza significativa dello scarto sopra segnalato è rappresentato dalle prove vieppiù complesse e sofisticate proposte dal nuovo esame di Stato, alle quali fanno però riscontro conoscenze, competenze, capacità degli studenti sempre più inadeguate.

In questione non è soltanto l'insostenibile ipertrofia dei programmi: da riconsiderare è la loro impostazione complessiva (contenuti, criteri di svolgimento, obiettivi).

Da tempo – purtroppo fino a ora al di fuori o ai margini dell'istituzione scolastica – è stata avviata una riflessione circa le mutazioni in atto, in particolare nelle generazioni più giovani, riguardo alla strutturazione del pensiero e alla modellizzazione dell'intelligenza.

Risulterebbe in larga misura già avvenuto e, comunque, starebbe rapidissimamente compendosi un passaggio addirittura "antropologico" che studiosi quali Sartori o Simone hanno suggestivamente definito «da *homo sapiens* a *homo videns*».

In conseguenza di esso risultano profondamente (forse *essenzialmente*) trasformati il modo di pensare, le attitudini cognitive, l'intelligenza complessiva.

Si segnala il declino impressionante del tipo di pensiero su cui si fondano anche i saperi scolasticamente codificati.

Si atrofizza il pensiero analitico, sequenziale, alfabetico-simbolico, referenziale, verbalmente articolato, logico-criticamente orientato. A esso, per effetto innanzitutto del formidabile potere modellizzante dei media, si starebbe sostituendo un pensiero olistico, simultaneo anziché sequenziale, iconico e dunque sempre più visivamente ed emotivamente condizionato, vago, restio alla traduzione verbale, orientato analogicamente.

Gli orizzonti antropologici prospettati appaiono insieme vertiginosi e inquietanti ma, pena la vanità progettuale, nessuna ridefinizione degli assetti scolastici e dei programmi disciplinari li può ignorare.

Stato dell'insegnamento letterario

* Gli autori sono: *Giorgio Telloli, Rosanna Morlino, Cristina Guasti, Grazia Bertini, Anna Lisa Sciarra, Giuseppe Parrini, Alessandra Dini, Adriana Rossi, Francesco Aperi, Anna Borghini, Giuseppe Rossi, Donato Bargellini, Lucia Labardi, Maria Luisa Vallony, M. Franchino.*

Venendo allo specifico dell'insegnamento letterario, su di esso, per come attualmente è impostato, grava in primo luogo il sospetto di conformarsi a una concezione del sapere meramente scolastica, *autoreferenziale*, legittimantesi per via essenzialmente tautologica.

A screditarlo sono poi, soprattutto negli ultimi cinque-dieci anni, esiti formativi che per la grande maggioranza degli allievi risultano senz'altro sconfortanti.

A programmi sempre più imponenti, a obiettivi didattici sulla carta oltremodo ambiziosi, corrispondono da un lato la "pillolizzazione" dell'insegnamento letterario, dall'altro la verifica che, in particolare negli indirizzi tecnici, la maggioranza degli allievi risulta incapace di parlare, leggere e scrivere in modo accettabile.

La realtà con la quale dobbiamo misurarci è quella di un diffuso semianalfabetismo: un numero sempre maggiore di studenti – per carenze non sempre da attribuire alla scuola dell'obbligo – giungono alle superiori gravemente impreparati.

Il nostro biennio risulta, di conseguenza, del tutto insufficiente a compiere un adeguato recupero, dopo di che, nel triennio, in ragione dello schiacciamento dell'insegnamento sull'educazione storico-letteraria – quanto allo sviluppo delle abilità fondamentali e all'evoluzione cognitiva – si verifica non di rado un blocco, quando non un regresso, rispetto ai risultati conseguiti nel biennio.

La gravità estrema della situazione viene tuttavia parzialmente occultata dal fatto che si è affermato e tende a perpetuarsi un sistema di "doppia verità" in accordo al quale, senza mettere in discussione contenuti-metodi-obiettivi indicati nei programmi ufficiali (e nei Pof correlati), gli insegnanti si limitano a trascriverli nei loro piani di lavoro, operando poi degli "aggiustamenti" silenziosi a misura delle situazioni didattiche effettive.

Il problema è che, silenziosamente, tali ridimensionamenti stravolgono (in primo luogo sul piano della valutazione) tutti i criteri fissati e accreditati sulla carta, e portano così a una sostanziale falsificazione delle procedure e degli esiti.

Tornando agli standard di rendimento ogni anno più scadenti degli allievi, le cause vanno ricercate – lo abbiamo visto – innanzitutto al di fuori dell'ambito scolastico, ma un ruolo indubbiamente negativo è svolto anche dalla errata impostazione dei programmi e, in particolare, dell'educazione letteraria.

Frammenti testuali

Almeno negli indirizzi tecnici, di contro alla teorica predicazione della centralità del testo letterario, nell'insegnamento prevale (pressoché in proporzione all'ansia per il faticoso ritardo nello svolgimento del programma) la generica illustrazione di approssimativi quadri storico-culturali, con l'inserimento di frammenti testuali.

La "temporalità" della (scolastica) storia letteraria prevale di gran lunga su quella (estetica, critica, comunicativa) del testo. Al di là delle buone intenzioni che tutti professiamo, l'insegnamento letterario finisce con il richiamare la tradizione del florilegio e della silloge medievali piuttosto che quella umanistico-rinascimentale imperniata sulla diretta frequentazione degli ottimi autori.

Il compromesso (su cui si regge l'attuale didattica dell'Italiano nel triennio) tra le istanze della storia letteraria nazionale e quelle del testo si risolve, nella pratica, in un cattivo, talvolta pessimo compromesso che va a scapito dell'insegnamento e dell'apprendimento, nonché degli stessi "oggetti culturali" in causa.

In un'epoca contraddistinta dalla crescente dismissione della lettura, la profferta delle opere letterarie per frammenti, riassunti, approssimativi raccordi, non produce se non parodica informazione culturale, non

accende curiosità, né educa il gusto: non pone, insomma, le premesse per future autonome letture integrali. Casomai, essa comporta la perdita di occasioni irripetibili per l'approccio al testo letterario e alimenta la demotivazione e l'ostilità della grande maggioranza degli alunni nei confronti della lettura.

Dalla lettura *dei* testi al discorso *sui* testi

Quale "sapere" – se non *scolastico, autoreferenziale*, astrattamente *canonico* – è rappresentato dalle "conoscenze" acquisite intorno a determinate opere, ai loro autori, alle loro vicende genetiche e redazionali, alle trame, ai temi, alle vicende critiche da esse attraversate? Dove si trova in tutto questo l'effettivo valore culturale? Dove il portato formativo?

Nell'educazione letteraria, nel triennio, appare impressionante la sistematica compressione e/o omissione delle autentiche esperienze estetiche interpretative comunicative, quelle che – come sa ogni insegnante – richiedono un'utilizzazione del tempo incompatibile con il "normale" svolgimento dei programmi.

A maggior ragione oggi, quando, a causa dell'abbassamento delle competenze e delle capacità linguistiche e logico-critiche della maggioranza degli allievi, i risultati che in passato potevano essere conseguiti in un certo tempo, ne richiedono invece il raddoppio o triplicazione.

Viceversa, la forbice tra ambizioni dei programmi e facoltà degli allievi si divarica sempre più, con il risultato che alla lettura dei testi si sostituisce il discorso didascalico sui testi; contro la lentezza del leggere-comprendere-riflettere-discutere si impone la rapidità della concettualizzazione-schematizzazione-classificazione eterodiretta, secondo paradigmi e canoni trasmessi e accreditati al di là (o, meglio, al di qua) del confronto diretto degli studenti con i testi.

Di fatto, essi vengono addestrati a parlare e scrivere di libri che non hanno letto, simulando conoscenze che non possiedono, appoggiandosi su autorità né verificate né verificabili (gli autori del manuale in adozione, le pagine del commento e dell'inquadramento storico-critico accluse ai brani antologizzati, le opinioni e i gusti dell'insegnante). Un addestramento, ai fini della formazione culturale e umana, tutt'altro che lodevole!

D'altra parte, è nota e ovvia la replica: come si può procedere altrimenti, date l'entità dei programmi da svolgere e l'esiguità delle ore a disposizione?

La risposta che noi diamo si fonda su alcuni criteri.

La priorità formativa

Anche nel triennio devono essere considerati prioritari nell'insegnamento dell'Italiano l'educazione linguistico-espressiva e lo sviluppo delle basilari capacità logico-critiche, in assenza o insufficienza delle quali ogni altro apprendimento viene penalizzato.

L'attuale impostazione della didattica nel triennio va dunque rovesciata: lettura-analisi di testi (letterari e non) finalizzata e *graduata* in relazione all'acquisizione di sempre più adeguate capacità espressive (nello scritto e nell'orale) e all'esercizio costante delle capacità logico-critiche e non educazione al parlare, al leggere, allo scrivere nei limiti consentiti dallo svolgimento di programmi orientati in senso storico-letterario.

La scelta

L'incoerente dilatazione per accumulo e la conseguente implosione e/o frammentazione dei programmi impongono di procedere a una loro drastica *riduzione* e *selezione* guidata da principi della "qualità" e del "possibile".

È evidente, per esempio, che non ha senso proporre "assaggi" di opere letterarie raffinatissime a studenti a stento alfabetizzati, che spesso non hanno mai letto un libro e le cui esperienze estetiche (cinematografiche, televisive, musicali ecc.) corrispondono ai più degradati consumi culturali di massa.

In particolare negli indirizzi tecnici, emancipandosi da vincoli storici e canonici, la scelta dei testi da leggere deve prioritariamente tenere conto delle effettive capacità degli allievi ed essere calibrata in rapporto ai progressi che essi possono compiere.

La regola

Anziché continuare, come adesso, a fare soprattutto chiacchiera e retorica intorno ai libri non letti, anche nel triennio la scuola dovrebbe proporsi come il luogo in cui si danno le condizioni (materiali, sociali, temporali e culturali) che rendono possibili esperienze (estetiche, critiche, riflessive, comunicative) altrove e altrimenti irrealizzabili.

Nel caso di opere narrative si dovrà procedere alla loro *lettura integrale*, offrendo altresì agli allievi gli strumenti per comprenderle e apprezzarle adeguatamente: l'analisi testuale, la contestualizzazione storico-culturale, il confronto – solo così sensato – con diversi approcci critici all'opera in esame.

È evidente che quando le dimensioni delle opera siano consistenti, se ne potranno adeguatamente leggere giusto una o due nel corso di un anno scolastico. Tuttavia, lo studente che nel corso del quinquennio avesse letto bene un numero sia pur limitato di testi (narrativi, teatrali, poetici), avrebbe ricevuto un'educazione letteraria di gran lunga superiore a quella risibile attuale.